



**INSTITUTO DE PSICOLOGIA- DEPARTAMENTO DE  
PSICOLOGIA ESCOLAR E DESENVOLVIMENTO- PED  
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

---

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA  
CLÍNICA E INSTITUCIONAL  
TURMA: X (2012/2013)**

**Coordenação: Profa. Dra. Maria Helena Fávero**

**TRABALHO FINAL DE CURSO**

**Apresentado por: Ana Carolina Quintilhan Campos**

**Orientado por: Profa. Dra. Regina da Silva Pina Neves**

**BRASÍLIA, 2013**

# **A alfabetização matemática de crianças de cinco anos: em discussão a formação de professores.**

**Apresentado por: Ana Carolina Quintilhan Campos**

**Orientado por: Profa. Dra. Regina da Silva Pina Neves**

**BRASÍLIA, 2013**

## RESUMO

Desenvolvemos um trabalho de pesquisa psicopedagógica com duas professoras da Educação Infantil. A intervenção se deu em duas instituições privadas de Educação Infantil, ambas situadas em Brasília. Foram realizadas três sessões de avaliação de competências dos professores e suas atuações frente a seus alunos e duas sessões de intervenção. A pesquisa baseou-se no método de intervenção de Fávero (2001), onde inicialmente se avalia as competências dos sujeitos e posteriormente se procede a intervenção. Cada sessão serve de fundamento para o planejamento da sessão seguinte. Os resultados confirmaram que a prática dessas professoras é influenciada pelas concepções tanto dos pais como da escola. Confirmou-se ainda que as educadoras não possuem uma consciência de sua prática e que necessitam instrumentalizar-se melhor teoricamente.

Palavras-chave: Educação Infantil; Alfabetização Matemática; Formação de Professores

## ÍNDICE

I - Introdução .....	5
1.1 - Colocação do Problema .....	6
II - Fundamentação Teórica .....	8
2.1 - A criança de cinco anos .....	9
A criança de cinco anos e a matemática .....	11
Conteúdos programáticos para a criança de cinco anos .....	13
2.3 - A formação dos professores da Educação Infantil .....	19
III - Método de Intervenção .....	23
3.1 - Sujeitos e Instituições .....	23
As instituições .....	23
As turmas observadas .....	25
3.2 - Procedimentos Adotados (descrição geral) .....	25
IV - A Intervenção Psicopedagógica: da avaliação psicopedagógica à intervenção .....	27
4.1 - Avaliação Psicopedagógica .....	27
Sessão de avaliação psicopedagógica 1 (17/04/2013) .....	27
Sessão de avaliação psicopedagógica 2 (23/04/2013) .....	29
Sessão de avaliação psicopedagógica 3 (04/07/2013) .....	30
Sessão de avaliação psicopedagógica 4 (18/04/2013) .....	31
Sessão de avaliação psicopedagógica 5 (24/04/2013) .....	33
Sessão de avaliação psicopedagógica 6 (05/07/2013) .....	35
4.2 - As Sessões de Intervenção .....	36
Sessão de intervenção psicopedagógica 1 (11/06/13) .....	36
Sessão de intervenção psicopedagógica 2 (26/06/13) .....	37
V - Discussão geral .....	41
VI - Consideração Finais .....	44
VII - Referências Bibliográficas .....	46

## **I - Introdução**

Durante algum tempo lecionando em classes de cinco anos pude observar o comportamento de diversas crianças. Também não deixei de observar como escolas e professores educam e preparam essas crianças para o Ensino Fundamental. As inúmeras diferenças levam os pais ao questionamento sobre a escola x ou y. Qual escola está mais ou menos avançada? Qual escola vai preparar melhor as crianças para a entrada no Ensino Fundamental? Qual a importância da ludicidade e brincadeiras no ensino dessa faixa etária? Essas são dúvidas que permeiam muitos pais no momento de escolher a escola.

Outros pais e professores por sua vez excluem por completo qualquer preocupação e lidam com a Educação Infantil como uma continuação dos cuidados maternos, onde a criança, cujos pais precisam trabalhar, deverá ser cuidada, alimentada, bem tratada e, talvez, educada.

A escola então passa a assumir esse papel de educar essas crianças num misto de cuidados maternos, substituintes da pessoa da mãe em seu horário de trabalho, e desenvolvimento cognitivo, pessoal e social.

A cultura da criança como um ser completo, necessitado de instrução específica para maior desenvolvimento do ser, ainda é um caminho a ser trilhado na sociedade brasileira. Desse modo o conflito se mantém em função das divergências de pensamento da sociedade. Enquanto muitos entendem a necessidade de trilhar um caminho que gere na criança dessa faixa etária um desenvolvimento pleno, muitos ainda buscam a comodidade de ter os cuidados de casa ampliados para a escola.

Com isso a rede privada, hoje responsável pela maior parte dos alunos de Educação Infantil no Brasil, precisa atender toda a demanda. Assim geram-se as diversidades de ensino nas escolas. Nossa experiência nos mostra que, para que todos os pais possam ser bem atendidos, enquanto clientes, as escolas, enquanto empresas, cedem a essas exigências, de acordo com o que lhes é mais conveniente.

A rede pública por sua vez atende crianças de quatro e cinco anos em um número reduzido pela falta de escolas. Sabemos que essa é uma questão política que precisa ser revista. Porém algo que melhorou essa assistência das crianças foi a criação do Ensino Fundamental de 9 anos. Para que as crianças pudessem entrar um ano mais

cedo nas escolas de ciclo básico, agora com seis anos, idade essa que até então era atendida pela Educação Infantil.

Em nossa análise a rede pública ganhou com essa mudança. Foi, sem dúvida nenhuma, uma conquista para pais, crianças e professores. Essas crianças que não eram atendidas pela quantidade de vagas e nem possuíam condições financeiras para a rede privada ganham um ano de desenvolvimento cognitivo e facilidade para alcançar a alfabetização linguística e matemática. Enquanto isso as crianças atendidas pela rede privada entram novamente em um conflito. De um lado aqueles pais que apenas entendem a educação infantil como extensão dos cuidados maternos permanecem tranquilos e cômodos em sua visão. De outro lado os pais que buscam das escolas uma apresentação de conteúdos um pouco mais avançados já na educação infantil começam a aumentar a cobrança.

Nossas crianças da rede pública então conquistaram um ano de ensino e desenvolvimento cognitivo enquanto as crianças da rede privada correm o risco de perderem um ano de infância. As cobranças acabam crescendo, muitas vezes pelo próprio desconhecimento dos pais a cerca dos conteúdos necessários para essa idade e das escolas que podem ceder um pouco mais diante das cobranças dos pais.

Afinal, esse conflito têm fundamentos? Em que as crianças que entram na escola apenas com seis anos, ou as que estão matriculadas com cinco anos em escolas que priorizam a ludicidade perdem para as crianças com cinco anos matriculadas em escolas que desenvolvem uma alfabetização adiantada para satisfação dos pais?

### **1.1 - Colocação do problema**

Nesse cenário, observamos que a escola brasileira vem a cada dia se posicionando para que as crianças sejam vistas como um ser em formação que necessita de uma assistência educacional contínua e completa onde estejam presentes o lúdico, o afetivo e o cognitivo, pilares centrais da educação infantil.

A necessidade de trabalho que se impõe as mulheres cada vez com mais força faz com que as mães sejam obrigadas a se separarem de seus filhos ainda muito bebês, por um grande período do dia, para trabalharem. Nesse momento de questionamento

entre a melhor babá X conforto de casa e a melhor escola X a segurança e o desenvolvimento, muitas escolhem a escola, porém, focadas na segurança que isso trás, misturam a ideia dos cuidados maternos e da função educacional. O eterno limite entre o cuidar e o educar.

O Ensino Fundamental de 9 anos trouxe mudanças não somente no currículo, mas também nos conceitos de pais e professores. A criança de seis anos passa a necessitar agora dos conteúdos e das rotinas didáticas impostas aos alunos de Ensino Fundamental. Esquece-se muitas vezes das necessidades infantis dessa criança. A criança de cinco anos então, aquela que agora está na última fase da Educação Infantil, passa a ser cobrada e requerida com uma postura preparatória para essa nova fase que virá no ano seguinte, perdendo um ano de infância. Adiantamos em um ano as expectativas feitas as nossas crianças. Com essas posições colocadas proponho essa pesquisa.

Quem é essa criança de cinco anos? Como ela aprende e quais as suas necessidades específicas de aprendizados? Quais os benefícios e os prejuízos que colhemos com esse adiantamento da alfabetização? Como estão os professores que atuam nessa faixa etária? O ensino da matemática para a Educação Infantil está em consenso ao que é necessário para as mesmas?

Em função de tudo isso, essa pesquisa foi desenvolvida em duas escolas da rede privada de Brasília/DF que adotam metodologias diferentes em função de entendimentos diferentes do trabalho a ser realizado na Educação Infantil. O intuito foi compreender o trabalho realizado nas duas instituições, em especial, em relação a alfabetização matemática, como também intervir junto as professoras na tomada de consciência da pratica que elas desenvolvem.

## II - Fundamentação Teórica

A Educação Infantil corresponde à educação destinada às crianças de zero a cinco anos de idade no período pré-escolar obrigatório. Essa fase da educação é dividida no Brasil em dois grupos: as creches, que atendem as crianças de zero a três anos e a pré-escola que é o equipamento educacional responsável pelas crianças de quatro e cinco anos.

A Educação Infantil no Brasil vem se desenvolvendo desde a década de 70, tempo esse em que aumentaram o número de mulheres no mercado de trabalho e a procura por apoio do governo para que os filhos, das então operárias, tivessem respaldo e resguardo durante o tempo de trabalho de suas mães. Só a partir de 1988 a Educação Infantil teve seu reconhecimento quando citada na Constituição Federal do ano vigente. Em 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente trouxe como direito das crianças até seis anos de idade o atendimento em segmentos de Educação Infantil. Em 1996 a Educação Infantil se torna a primeira etapa da educação básica no Brasil, segundo a LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Em 2005 um projeto de lei, aprovado pelo Senado em janeiro de 2006, traz novas mudanças para a Educação Infantil não só na legislação e nas estruturas organizacionais, mas, e principalmente, nos princípios e ideias educacionais de pais, crianças e professores.

A Educação Infantil passa a atender apenas as crianças de até cinco anos e as crianças com então seis anos completos se tornam alunas da Educação Obrigatória, quando o Ensino Fundamental passa a ter 9 anos de duração e a exigência que crianças de seis anos já estejam no primeiro ano desse segmento.

Os documentos do Ministério da Educação que apresentam o novo Ensino Fundamental não trazem meramente uma antecipação da entrada ou um ano a mais na sua duração. O MEC pretende com essa mudança um reajuste no currículo desse segmento. Segundo Rocha (2010), “para materializar essa opção, propõe-se que, ao lado de investimentos em letramento e alfabetização, as escolas garantam uma escolarização enriquecida, sobretudo pela presença sistemática de atividades lúdicas”.



## 2.1 - A criança de cinco anos

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, publicada pelo MEC, temos como definição para criança: “Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.”. Partindo dessa definição, temos a criança como um ser que está construindo sua identidade diante de tudo que lhe é apresentado.

A criança na faixa etária de cinco anos, segundo Piaget, encontra-se no período pré-operatório. Nessa fase do desenvolvimento a criança adquire a função simbólica. Ela se torna capaz de substituir um acontecimento ou um objeto por uma representação. A criança nesse momento ainda é egocêntrica, acreditando que todas as situações que a cercam partem dela como principal atuante. Assim, nesse estágio, embora a criança apresente capacidade para atuar de forma lógica e coerente, especialmente na idade de cinco anos, ela ainda possui um entendimento da realidade desequilibrado, pois ainda não possui os esquemas conceituais formados.

A criança dessa idade depende do lúdico para sua formação. Como ainda está em processo de formação do raciocínio através de esquemas é uma criança voltada para a fantasia e a imaginação. Nesse período do desenvolvimento é fundamental que os professores invistam na ludicidade, nos jogos, nos desenhos. Tudo isso gera um caminho para o desenvolvimento pleno da linguagem.

A linguagem está sendo desenvolvida nessa idade. Não seria necessário aqui reafirmar toda a importância da linguagem na vida. Porém, segundo Piaget (2002, pp 79):

...a linguagem não constitui a origem da lógica, mas, pelo contrário, é estruturada por ela. Em outros termos as raízes da lógica terão de ser buscadas na coordenação geral das ações (incluindo condutas verbais) a partir do nível sensório-motor cujos esquemas parecem ter importância fundamental desde o princípio; ora, o esquematismo continua, ao depois, a desenvolver-se e a estruturar o pensamento, mesmo verbal, em função do progresso das ações, até a constituição

das operações lógico-matemáticas, remate autêntico da lógica das coordenações de ações, quando estas se acham em estado de interiorizar-se e agrupar-se em estruturas de conjunto. (Piaget 2002, pp. 79)

A criança precisa de um desenvolvimento da lógica completo e saudável para desenvolver com capacidade a linguagem e os pensamentos lógicos matemáticos.

Para Vigotski as crianças, desde o seu nascimento, estão em constante contato com os adultos. Vigotski defende o desenvolvimento infantil partindo de três pilares: instrumental, cultural e histórico. Com isso, Vigotski acredita que o meio influencia a criança. Aquilo que a cerca, culturalmente e socialmente, tem relação direta com a criança que ela vai ser. Os adultos para as crianças, sejam pais ou professores, são mediadores para essa aquisição de conceitos.

Para essa aquisição a criança, segundo Vigotski, se faz do uso de símbolos e signos. Aqui, mais uma vez, temos a importância dos jogos e brincadeiras. Do lúdico em processo contínuo na Educação Infantil.

Vigotski não desmerece outras formas de atividade para crianças, porém enobrece o trabalho lúdico, uma vez que defende a ideia de que através das brincadeiras a criança será capaz de significar os símbolos, processo que fortalece o desenvolvimento do raciocínio e da linguagem. O autor então fortalece a importância da fantasia. Segundo Vigotski (2002, pp 123) “Assim, ao estabelecer critérios para distinguir o brincar da criança de outras formas de atividade, concluímos que no brincar a criança cria uma situação imaginária”. Através da situação imaginária a criança se permite conhecer e aceitar regras. Comportamento essencial para o seu desenvolvimento pleno. Confirmando esse pensamento, Vigotski (2002, pp 125) afirma que:

O que restaria se o brinquedo fosse estruturado de tal maneira que não houvesse situações imaginárias? Restariam as regras. Sempre que há uma situação imaginária no brinquedo, há regras – não as regras previamente formuladas e que mudam durante o jogo, mas aquelas que tem sua origem na própria situação imaginária. Portanto, a noção de que uma criança pode se comportar em uma situação imaginária sem regras é simplesmente incorreta. Vigotski (2002, pp 125)

Trazendo um pouco da perspectiva de Wallon sobre o desenvolvimento da criança pré escolar, temos a criança em desenvolvimento classificada em cinco estágios. A nossa criança de cinco anos, sujeito dessa pesquisa, encontra-se por Wallon no estágio três, do Personalismo, onde a criança desenvolve a construção da consciência de si mediante as interações sociais. Wallon defende também a ludicidade e os jogos como forma de desenvolvimento. O autor gera o seu estudo baseado nas escolas do século 19 que davam uma atenção demasiada para o ensino cognitivo e deixava de lado a ludicidade e a afetividade. Wallon então apresenta uma nova visão do desenvolvimento infantil. A criança depende não só dos aspectos educacionais, mas também do movimento e do afetivo.

Fazendo um paralelo entre os autores chegamos ao mesmo ponto. Ludicidade. No final do século 19, quando a concepção dominante era a de que a criança não se relacionava com o mundo, esses autores decidiram estudar como acontecia, e se de fato existia, essa relação da criança com o mundo. Ficou claro então que as crianças necessitam de atendimento educacional cognitivo, baseado em parâmetros prontos. Porém para que haja uma assimilação, uma significação desses conteúdos, a criança precisa se desenvolver enquanto ser completo. Para isso é essencial a afetividade, o movimento e a ludicidade.

### **A criança de cinco anos e a matemática**

A matemática é uma ciência presente na vida muito antes do iniciar da vida escolar. Desde o despertar das operações para as crianças, concretas ou não, a matemática se apresenta, através de resolução de problemas, noção de espaço, quantidades. Nessa perspectiva, o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, volume três (1998, pp 207) diz que:

Fazer matemática é expor ideias próprias, escutar as dos outros, formular e comunicar procedimentos de resolução de problemas, confrontar, argumentar e procurar validar seu ponto de vista, antecipar resultados de experiências não realizadas, aceitar erros, buscar dados que faltam para resolver problemas, entre outras coisas. Dessa forma as crianças poderão tomar decisões, agindo como produtoras de conhecimento e não apenas executoras de instruções. Portanto, o trabalho com a Matemática pode contribuir para a formação de

cidadãos autônomos, capazes de pensar por conta própria, sabendo resolver problemas.

A criança de cinco anos não possui ainda os significados dos números ou das operações matemáticas. Porém, independente disso ela é obrigada a vivenciar a matemática em conceitos diários. Nesse momento de identificação com os números, quantidades e operações é primordial que isso seja feito de uma maneira prazerosa. É nesse momento de primeiro contato com a matemática que muitas crianças criam resistências que são levadas para toda a vida.

Segundo Fávero (2012), em uma avaliação das competências e dificuldades conceituais sobre o número:

Até cinco anos, poucas crianças descrevem a situação em termos numéricos. É preciso esperar os sete anos para que a maioria proceda espontaneamente a uma estimativa quantificada. A grande maioria então recorre às estratégias de contagem; outros expressam uma relação de ordem entre as coleções, fazendo ou não apelo ao número.

Nessas estratégias de contagem que nascem naturalmente, em cada criança de uma forma, como lhe for mais conveniente para a assimilação, entra o papel fundamental de mediação da professora. Apresentar a matemática de forma prazerosa e rica em saberes. A criança precisa, antes de ser tabulada em operações matemáticas padronizadas, ser capaz de criar suas próprias alternativas de raciocínio. A partir disso o pensamento concreto será exercitado e não meramente decorado, forçado.

A alfabetização precisa dar-se no tempo certo. Aqui fazemos referência a ambas formas de alfabetização. Linguística ou matemática.

Fontanive, Klein, Abreu e Bier (2008), afirmam que:

...iniciar a alfabetização mais precocemente, (...) pode comprometer o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dessas crianças ao negar-lhes a oportunidade de vivenciar experiências de aprendizagem fundamentais para o sucesso do início da sua escolarização.

É necessário que a criança seja capaz de vivenciar suas experiências e assim encontrar o melhor caminho para seus próprios raciocínios e investigações matemáticas.

Como se dá essa descoberta? Mais uma vez nos deparamos no mesmo caminho da ludicidade e da brincadeiras. Os jogos, as regras, os signos, desenhos, resolução de problemas, raciocínio lógico. Tudo isso é matemática. Tudo isso constrói a percepção matemática que a criança vai ter do mundo. A forma como tudo isso lhe é apresentado terá uma relação direta com a sua caminhada por toda a vida escolar com a matemática

### **Conteúdos Programáticos para a Educação Infantil**

Dentro desses três pilares que se acredita serem fundamentais para o desenvolvimento das crianças na idade de cinco anos, a afetividade, o movimento e a ludicidade, os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, publicação do MEC, trazem os conteúdos necessários a serem trabalhados na Educação Infantil com essas crianças para que essa ludicidade dê espaço a formação cognitiva esquemática para o segmento do processo de desenvolvimento.

Esses conteúdos são divididos pelo MEC em eixos.

O primeiro eixo é o Movimento, que trabalha toda a questão do desenvolvimento motor da criança. A criança se movimenta desde quando nasce. Aprimorando dia a dia o domínio sobre seu corpo e suas capacidades. Cabe à escola e professores propiciar um espaço de aprimoramento dessas habilidades. Logo depois é apresentado o eixo Música. Como o próprio Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil menciona, “A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc.”. é uma função enraizada na nossa cultura e que precisa ser trabalhada de forma ampla e completa com as crianças. Da mesma forma as Artes Visuais, terceiro eixo apresentado nos conteúdos. A Linguagem Oral e Escrita se constitui como um dos eixos básicos do aprendizado na Educação Infantil. A partir da vivência da Linguagem a criança vai criando seus próprios meios de inserção social. Como quinto eixo apresentado temos Natureza e Sociedade. Desde muito pequenas as crianças geram uma curiosidade pelo mundo social e natural na qual estão inseridas. São conceitos indissociáveis. Onde existe natureza, existe sociedade. Uma criança bem inserida nesses eixos tem uma melhor visão do mundo e melhor desenvolvimento de suas habilidades sociais. O último eixo é a

Matemática. Como já abordada em outro momento, a matemática faz parte da nossa vida em todos os aspectos diários mesmo que imperceptíveis.

Em cada eixo os conteúdos são programados e pensados dentro das capacidades da criança. O MEC não apresenta metodologia. Isso cabe a cada escola em conjunto com seus professores decidir. É apresentado pelos Referenciais Curriculares apenas os conteúdos e objetivos a serem apresentados. Seguem em tabela os conteúdos indicados para a criança de cinco anos:

**Tabela I – Descrição dos conteúdos indicados para crianças de cinco anos**

Movimento	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilização expressiva intencional do movimento nas situações cotidianas e em suas brincadeiras.</li> <li>- Percepção de estruturas rítmicas para expressarem-se corporalmente por meio da dança, brincadeiras e de outros movimentos.</li> <li>- Valorização e ampliação das possibilidades estéticas do movimento pelo conhecimento e utilização de diferentes modalidades de dança.</li> <li>- Percepção das sensações, limites, potencialidades, sinais vitais e integridade do próprio corpo.</li> <li>- Participação em brincadeiras e jogos que envolvam correr, subir, descer, escorregar, pendurar-se, movimentar-se, dançar, para ampliar gradualmente o conhecimento e controle sobre o corpo e o movimento.</li> <li>- Utilização dos recursos de deslocamento e das habilidades de força, velocidade, resistência e flexibilidade nos jogos e brincadeiras dos quais participa.</li> <li>- Valorização de suas conquistas corporais.</li> <li>- Manipulação de materiais, objetos e brinquedos diversos para aperfeiçoamento de suas habilidades manuais.</li> </ul>
Música	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecimento e utilização expressiva, em contextos musicais das diferentes características geradas pelo silêncio e pelos sons: altura (graves ou agudos), duração (curtos ou longos), intensidade (fracos ou fortes) e timbre (característica que distingue e “personaliza” cada som).</li> <li>- Reconhecimento e utilização das variações de velocidade e densidade na organização e realização de algumas produções musicais.</li> <li>- Participação em jogos e brincadeiras que envolvam a dança e/ou a improvisação musical.</li> <li>- Repertório de canções para desenvolver memória musical.</li> <li>- Escuta de obras musicais de diversos gêneros, estilos, épocas e culturas, da produção musical brasileira e de outros povos e países.</li> <li>- Reconhecimento de elementos musicais básicos: frases, partes, elementos que se repetem. (a forma).</li> <li>- Informações sobre as obras ouvidas e sobre seus compositores para iniciar seus conhecimentos sobre a produção musical.</li> </ul>
Artes Visuais	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Criação de desenhos, pinturas, colagens, modelagens a partir de seu próprio repertório e da utilização dos elementos da linguagem das Artes Visuais: ponto, linha, forma, cor, volume, espaço, textura.</li> <li>- Exploração e utilização de alguns procedimentos necessários para desenhar, pintar, modelar.</li> <li>- Exploração e aprofundamento das possibilidades oferecidas pelos diversos materiais, instrumentos e suportes necessários para o fazer artístico.</li> <li>- Exploração dos espaços bidimensionais e tridimensionais na realização de seus projetos artísticos.</li> <li>- Organização e cuidado com os materiais no espaço físico da sala.</li> <li>- Respeito e cuidado com os objetos produzidos individualmente e em grupo.</li> <li>- Valorização de suas próprias produções, das de outras crianças e da produção de arte em geral.</li> <li>- Conhecimento da diversidade de produções artísticas, como desenhos, pinturas, esculturas, construções, fotografias, colagens, ilustrações, cinema.</li> <li>- Apreciação das suas produções e das dos outros, por meio da observação e leitura de alguns dos elementos da linguagem plástica.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação dos elementos constituintes da linguagem visual: ponto, linha, forma, cor, volume, contrastes, luz, texturas.</li> <li>- Leitura de obras de arte a partir da observação, narração, descrição e interpretação de imagens e objetos.</li> <li>- Apreciação das Artes Visuais e estabelecimento de correlação com as experiências pessoais.</li> </ul>
Linguagem Oral e Escrita	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso da linguagem oral para conversar, brincar, comunicar e expressar desejos, necessidades, opiniões, ideias, preferências e sentimentos e relatar suas vivências nas diversas situações de interação presentes no cotidiano.</li> <li>- Elaboração de perguntas e respostas de acordo com os diversos contextos de que participa.</li> <li>- Participação em situações que envolvem a necessidade de explicar e argumentar suas ideias e pontos de vista.</li> <li>- Relato de experiências vividas e narração de fatos em sequência temporal e causal.</li> <li>- Reconto de histórias conhecidas com aproximação às características da história original no que se refere à descrição de personagens, cenários e objetos, com ou sem a ajuda do professor.</li> <li>- Conhecimento e reprodução oral de jogos verbais, como trava línguas, parlendas, adivinhas, quadrinhas, poemas e canções.</li> </ul>
Natureza e Sociedade	<ul style="list-style-type: none"> <li>- formulação de perguntas;</li> <li>- participação ativa na resolução de problemas; estabelecimento de algumas relações simples na comparação de dados;</li> <li>- confronto entre suas ideias e as de outras crianças;</li> <li>- formulação coletiva e individual de conclusões e explicações sobre o tema em questão;</li> <li>- utilização, com ajuda do professor, de diferentes fontes para buscar informações, como objetos, fotografias, documentários, relatos de pessoas, livros, mapas;</li> <li>- utilização da observação direta e com uso de instrumentos, como binóculos, lupas, microscópios, para obtenção de dados e informações;</li> <li>- conhecimento de locais que guardam informações, como bibliotecas, museus;</li> <li>- leitura e interpretação de registros, como desenhos, fotografias e maquetes;</li> <li>- registro das informações, utilizando diferentes formas: desenhos, textos orais ditados ao professor, comunicação oral registrada em gravador.</li> </ul>
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilização da contagem oral nas brincadeiras e em situações nas quais as crianças reconheçam sua necessidade.</li> <li>- Utilização de noções simples de cálculo mental como ferramenta para resolver problemas.</li> <li>- Comunicação de quantidades, utilizando a linguagem oral, a notação numérica e/ou registros não convencionais.</li> <li>- Identificação da posição de um objeto ou número numa série, explicitando a noção de sucessor e antecessor.</li> <li>- Identificação de números nos diferentes contextos em que se encontram.</li> <li>- Comparação de escritas numéricas, identificando algumas regularidades.</li> </ul>



Analisando os conteúdos programáticos apresentados é possível perceber que o próprio Referencial Curricular nos apresenta um campo de trabalho absolutamente lúdico.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, volume dois (1998, pp 21):

Para se desenvolver, portanto, as crianças precisam aprender com os outros, por meio dos vínculos que estabelece. Se as aprendizagens acontecem na interação com as outras pessoas, sejam elas adultas ou crianças, elas também dependem dos recursos de cada criança. Dentre os recursos que as crianças utilizam, destaca-se a imitação, o faz-de-conta, a oposição, a linguagem e a apropriação da imagem corporal.

A ludicidade é o recurso natural da criança. Como Wallon (2007, pp 54) cita, “a atividade própria da criança, como se diz, é o brincar, e, como muitas vezes ela brinca com extrema dedicação (...)”

Por meio da brincadeira a criança cria um caminho de socializações com o mundo e com ela mesma. Conhece seus limites e suas vontades. A criança precisa estar madura para os próximos passos da educação convencional. Aprender a ler e aprender a fazer contas são saberes que requerem muito de uma criança. Essa maturidade cria-se a partir do conhecimento do imaginário, significando os símbolos em pensamentos concretos.

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, volume dois (1998, pp 22) trata muito bem isso quando afirma que:

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais.

Porém, mesmo diante de tantas certezas sobre a importância do brincar, nos deparamos hoje com uma sociedade que não enxerga o brincar como forma de

desenvolver habilidades e aptidões educacionais. A “vestibularização” que hoje toma conta das escolas desde as crianças mais novas faz com que a concepção de ensino fique deturpada na cabeça de alguns pais e muitas vezes, infelizmente, na ideia de muitos professores também. Muitas vezes é comum no dia a dia escolar ouvirmos pais que comentam “Professora, meu filho hoje não estudou? Só teve brincadeiras?”. De acordo com o estudo feito por Rocha (2010), com crianças e pais ingressantes no primeiro ano do Ensino Fundamental de 9 anos, as crianças são repreendidas quando apresentam seu prazer por terem brincado na escola. Em seu texto a autora cita:

Em geral, quando as crianças informavam aos pais sobre seu prazer em ter brincado e/ou sobre seus desejos de brincarem mais nas escolas, os adultos esforçaram-se por sinalizar-lhes que a escola não era lugar para brincar, buscando convencê-las das vantagens de terem crescido e por estarem frequentando a “primeira série” do EF.

Com isso, as crianças são cada dia mais forçadas a abandonarem a brincadeira e crescerem. Essa prática de amadurecimento precoce das crianças acarreta muitos outros malefícios, porém, aqui, vamos nos ater apenas aos malefícios educacionais. Voltamos agora naquele primeiro momento em que colocamos o Ensino Fundamental de 9 anos como um avanço para a rede pública e um “problema” para a rede privada, uma vez que os pais não parecem entender direito esse funcionamento e já não sabem mais o que requerer das crianças e professores.

Se o primeiro ano agora é a nova alfabetização então as crianças de cinco anos precisam ser preparadas para esse momento. Com isso as escolas cedem as cobranças dos pais. A boa escola então passa a ser aquela em que as crianças fazem contas, leem e escrevem.

As boas professoras são aquelas então que, segundo Rocha (2010):

Investem de modo sistemático, rigoroso e em alta frequência na aprendizagem de determinados conteúdos, dentre os quais a alfabetização – operacionalizada nas formas mais tradicionais como soletrar, decorar, copiar, etc. – é vista como prioridade máxima e os conhecimentos matemáticos como campo também importante, embora secundário.

Com isso partimos então para outro campo. Sabemos quem é essa criança de cinco anos. Entendemos quais são suas necessidades e qual a cobrança feita pelas famílias, embora nem sempre coerente. Com essa incoerência dos pais, entra o papel fundamental da escola e professoras de se posicionarem na defesa da infância e do desenvolvimento lúdico. Existe preparo para isso?

## **2.2 - A formação de professores na Educação Infantil**

Com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores, Resolução CNE/CP nº1, de 18 de fevereiro de 2002, especificamente em seu artigo 3, inciso II, alínea b, perceberemos que faz parte da formação do professor da Educação Básica a busca por métodos que permitam o docente desenvolver meios de aprendizagem para o aluno, a construção de conhecimento, habilidades e valores em interação com a realidade em que ele atua. Com base em nossas percepções sobre a atuação dos docentes na Educação Infantil, notaremos uma problemática que coloca em cheque a consciência que o professor possui sobre o trabalho que desenvolve. Desenvolvemos a tese de que o docente:

- a) Não tem concepção de sua identidade profissional, e percebe sua própria profissão como função vocacional, advindas do dom e da maternidade;

A problemática formada em torno da identidade dos docentes tem como raiz vários fatores, a começar pela formação do sujeito em sua constitucionalidade como profissional. O que chamamos a atenção aqui é que não há um conceito formado sobre a identidade de professores e pedagogos, em termos da categoria do professorado enquanto classe trabalhadora, na visão dos próprios docentes e, também em termos socioculturais.

Usando as palavras de Pimenta (1997), sobre a constituição da identidade profissional do ser docente, temos que:

Uma identidade profissional constrói-se com base na significação social da profissão; na revisão constante dos significados sociais da profissão, na revisão das tradições. Mas também na reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas.

Práticas que resistem às inovações porque são preleções de saberes válidos às necessidades da realidade, do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se também pelo significado que cada professor, como ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano com base em seus valores, seu modo de situar-se no mundo, suas histórias de vida, suas representações, seus saberes, suas angústias e seus anseios. (PIMENTA, 1997, apud GOMES, 2009, p. 41).

Diante do que a autora nos apresenta, percebemos que para a constituição da identidade do professor é necessário não apenas uma transformação curricular das instituições, mas uma transformação de cunho cultural e social. Mas podemos afirmar que o peso para este pensamento cultural se encontra nos termos das políticas públicas de formação de professores, que condicionam para a constituição de profissionais sem identidade, quando percebemos na realidade a incoerência e dualidade entre teoria e prática nas matrizes curriculares das Instituições de Ensino Superior, nos cursos de formação docente, onde:

o conjunto de disciplinas do curso tem caráter bastante disperso; predominam abordagens de caráter meramente descritivo, restando pouca preocupação com a relação teoria/prática; a escola, enquanto instituição social é elemento quase ausente nas disciplinas propiciando uma formação de caráter abstrato e pouco integrado ao contexto concreto onde o profissional vai atuar. Gatti (2011, p. 316)

A falta de um preparo profissional entendido de sua identidade, gera sujeitos que exercem suas atividades, no meio educativo, sob o pensamento de que o faz por vocação – quase como que um chamado – para o exercício da profissão, ligando aos laços da maternidade. A docência é compreendida desde a idade média como algo advindo do chamado a lecionar, como um dom ou uma missão dada, que exigem em si virtudes, sacrifício e qualidades morais. O divino se torna o meio de se alcançar a valorização profissional, e a vocação é quem sustenta o professorado em sua função, como um meio de lhe dar forças para continuar a enfrentar as dificuldades do trabalho (Kreutz, 2004; Louro 2007 apud Araújo e Kreutz, 2012). Assim, o docente que não tem dom ou que falha em sua missão, atribui para si o fracasso escolar ou o insucesso do aluno, por não atingir os objetivos traçados como fins de educação.

- b) Despreparo para entender o meio e os sujeitos com que atua, principalmente nos termos das políticas públicas curriculares

O entendimento de docentes atuantes na Educação Infantil não vai de encontro com o que levantamos ser a infância e o seu espaço educativo escolar neste trabalho. Há um entendimento por parte de professores da Educação Infantil, de que as crianças não são sujeitos inferidos de competências, capazes de construir processos de autoaprendizado, e/ou mesmo sujeitos dotados de direitos sociais e legais (Aragão e Kreutz, 2012). Há uma limitação do saber ao espaço da sala de aula, dogmatizado em caderno, lápis e cópias de conteúdos, aprisionado em uma rotina escolar que não entende a brincadeira como atividade de trabalho para criança.

Percebemos, então, uma rotina centralizada nos desejos e vontades dos professores, que, por sua vez, segue os desejos e vontades de outros (gestores da instituição de ensino, pais, entre outros sujeitos envolvidos no processo de desenvolvimento escolar da criança). São impostas pedagogias explícitas e visíveis, com a ambição do preparo ao mercado de trabalho – as crianças começam, desde cedo, a serem preparadas para frequentar as melhores universidades, e se tornarem os melhores profissionais. O currículo regula a formação a qual o sujeito está condicionado, e qualquer desvio de conduta, a criança está fadada à punições, fundamentadas no tradicionalismo da educação, desenvolvida no fim do século XIX, e aplicadas no século XXI (Barbosa, 2006).

O fato da educação se centrar nas vontades dos adultos que cercam a criança, nos leva a crer que são escolhas propositais, que envolvem uma ambição política por trás de tudo isso: ambições governamentais ao elaborar as políticas públicas para educação, sobretudo, as que competem ao currículo da Educação Infantil; a não regulamentação e fiscalização da prática convergente ao que se exige em Lei, na educação da criança; no posicionamento de pais e demais familiares responsáveis pela criança em escolher e exigir uma matriz curricular que profissionalize seu/sua filho/a desde a tenra idade; e na ação dos gestores das instituições de ensino e do professor em sala de aula, em aceitar e ofertar essas condições de ensino: a educação não serve a criança, mas a quem paga bem – fator que faz com que, mesmo que o docente não concorde com a política, ele simplesmente se cala diante do que lhe é imposto, e não se põe a investigar ou entender

as relações curriculares que estão postas e no que elas resultam. Para concluir este pensamento, usamos das palavras de Silva (1995)

Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais (...) ele deve constituir uma frente privilegiada de luta de qualquer estratégia de intervenção cultural do processo de transformação (Silva, 1995).

Logo, entendemos que existe um conflito entre o entendimento dos pais sobre tudo o que é desenvolvido na Educação Infantil, e, principalmente, um conflito dos professores sobre o seu papel. É importante um trabalho voltado para a conscientização desses profissionais sobre o seu papel crítico e formador diante de seus alunos.

### **III - Método de Intervenção**

O psicopedagogo enquanto atuante dentro de uma escola pode intervir em práticas que auxiliem o desenvolvimento pleno das crianças, diante de necessidades especiais ou não, levando os educadores, professores e/ou coordenação, a avaliarem e refletirem sobre sua prática.

O papel do psicopedagogo é apresentar uma visão ampla analisada de fora do processo. É possível quando analisamos algo por fora, enxergar práticas que devem ser alteradas para que o processo tenha um melhor desempenho.

Essa pesquisa iniciou em fevereiro de 2013. As escolas foram escolhidas por apresentarem metodologias diferentes e concepções diferentes sobre o que deve ser ensinado as crianças de cinco anos.

As coordenadoras das escolas foram procuradas por mim, autorizando que essa pesquisa fosse feita. O primeiro momento foi de análise e reconhecimento das estruturas físicas e organizacionais das instituições.

#### **3.1 - Sujeitos e/ou Instituição**

##### **As Instituições**

A instituição 01 escolhida é uma escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental e situa-se em Brasília, na Asa Norte. Existente nessa localidade e com esse nome desde 1997 (a instituição existe desde 1969, porém ocorreram inúmeras mudanças de nome, localização e metodologia).

A escola possui hoje os seguintes espaços:

Uma ala para Educação Infantil, que se situa no piso inferior e dispõe de 09 salas. 01 sala para as crianças de zero a um ano. Essa sala possui sala de estimulação, sala de repouso, um lactário e sala de banho com fraldário. 02 salas para as crianças de dois anos, 02 salas para crianças de três anos, 02 para as crianças de quatro anos e 02 salas para as crianças de cinco anos. Todas as salas possuem seu próprio banheiro infantil e na ala de Educação Infantil ainda se encontram 02 banheiros com fraldário e chuveiros.

No piso superior existe a ala de Ensino Fundamental que dispõe de 09 salas e dois banheiros para uso dos alunos.

A escola comporta ainda 01 sala de inglês, 01 sala de música, 01 sala de artes, 01 sala de leitura, 01 sala do SOE, 01 sala de secretaria, 01 sala da direção pedagógica, 01 sala da direção administrativa, 01 sala de departamento pessoal, 01 sala de tesouraria, 01 sala dos professores, 01 sala de mecanografia, 01 sala de almoxarifado. Somando com todas essas salas a instituição possui 01 quadra de futebol, 01 piscina aquecida e coberta, 01 cozinha com refeitório, 01 cantina, 01 cozinha para experiências prático-pedagógicas, 02 casas de boneca, 04 parques/playgrounds sendo um de areia e 03 internos na escola, 01 parque coberto com brinquedos de espuma para psicomotricidade, 01 pátio coberto, 01 horta e viveiro, jardim com árvores, bancos e brinquedos para lazer e um espaço para pessoal de apoio com banheiros.

A instituição 02 é uma escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Situa-se em Brasília, na Asa Norte. Existente há 18 anos na mesma localidade, a escola é confessional e pertencente a uma mantenedora Adventista.

A escola possui os seguintes espaços:

O piso inferior atende as crianças da Educação Infantil até o 3º ano do Ensino Fundamental, dispondo de 01 sala para o 1º ano, uma sala para o 2º ano, 01 sala para o 3º ano, 01 sala para as crianças de cinco anos, 02 salas para as crianças de quatro anos, 02 salas para as crianças de três anos e 02 salas para as crianças de dois anos, essas últimas com banheiro dentro da sala.

No piso superior existe 01 sala para o 4º ano, 01 sala para o 5º ano, 02 salas para o 6º ano, 01 sala para o 7º ano, 01 sala para o 8º ano e 02 salas para o 9º ano.

A escola possui também 01 sala de vídeo, 01 biblioteca, 01 sala de informática, 01 sala de artes, 01 laboratório de ciências, 02 salas para coordenação pedagógica, 01 sala para direção pedagógica, 01 sala para secretaria, 01 sala para tesouraria, 01 sala de vendas, 01 sala para a capelania, 01 sala dos professores, 04 almoxarifados, 01 cozinha com refeitório, 01 cozinha para os funcionários, 01 cantina com restaurante, 04 banheiros para funcionários e pais e 06 banheiros para alunos, sendo 02 de uso exclusivo da Educação Infantil. A escola também disponibiliza de 02 parques sendo um de areia e um emborrachado, 01 quadra de futebol, 01 pátio coberto e 01 piscina pré-aquecida.



### **As Turmas Observadas**

A turma que foi observada na escola 01 foi uma turma de INFANTIL V, que corresponde a crianças de cinco anos, no turno matutino. É uma turma de 08 alunos, 03 meninas e 05 meninos. Apenas uma professora é responsável pela turma, sem monitora.

A sala é composta por três armários. Dois para materiais diversos dos alunos e um da professora. Na sala tem um quadro branco, um projetor fixo no teto, 04 mesinhas infantis com 04 cadeiras em cada. A sala é organizada em “centros de interesses”, metodologia utilizada pelo Método Natural. Sendo assim 02 dessas mesas são para “Centro de Atividade”, 01 para “Centro de Construção” e 01 para “Centro de Artes”. Na sala também tem um tapete emborrachado no chão para rodinha, um “centro de leitura” com um sofá infantil e uma mala de livros e gibis. Nas paredes da sala tem um calendário que as crianças montam diariamente com a professora, um mural com os aniversariantes, um quadro de combinados de regras de convivência elaborado pelas crianças e os nomes das crianças com os respectivos desenhos para localização das mochilas.

Na instituição 02 foi observada uma turma de JARDIM II, que também corresponde a crianças de cinco anos. É uma turma composta por 26 alunos, 10 meninos e 16 meninas. Uma professora é responsável pela turma e duas monitoras para auxiliar.

A sala dessa turma é composta por 26 mesas individuais, de tamanho comum estudantil, um quadro branco, 02 armários para as professoras dos dois turnos e 02 estantes na parede para guardar os materiais de uso dos alunos como livros e cadernos. As mesas são dispostas em fileiras, viradas para o quadro, conforme a metodologia utilizada pela escola, que é o Método Tradicional. Nas paredes apenas a decoração da sala que foi feita pela professora, aniversariantes do mês, combinados e ajudantes do dia, feitos pela professora e um alfabeto em cima do quadro.

### **3.2 – Procedimentos adotados**

Diante da problemática apresentada, a pesquisa foi voltada para a análise da prática das professoras. Foram feitas então três sessões de avaliação pedagógica em

cada instituição, analisando a postura da professora em sala de aula, os recursos utilizados, o apoio e estrutura da escola, o material didático escolhido pela instituição.

A partir dessa observação e das análises feitas, as sessões de intervenção partiram para a professora enquanto sujeito de pesquisa. Foram etapas onde a professora foi conhecida diante da sua formação, suas escolhas. Em um segundo momento foi feita uma entrevista com cada uma onde pudemos conhecer mais a fundo suas concepções de prática pedagógica, sua maneira de ensinar, o que pensa e como age diante da formação de crianças de cinco anos.

## **IV - A Intervenção Psicopedagógica: da avaliação psicopedagógica à discussão de cada sessão de intervenção**

### **4.1 - Avaliação Psicopedagógica**

#### **Sessão de avaliação psicopedagógica 01 – 17/04/2013 (Instituição 01)**

**Objetivo:** Conhecer a turma, a prática pedagógica da professora e o material didático usado por ela.

**Procedimento e material utilizado:** Foi utilizada uma observação da aula ministrada com duração de 3h.

Iniciei a observação às 08h30min. Quando cheguei as crianças estavam brincando e conversando livremente. Minha presença obviamente foi notada, porém, sem reações. Sentei em uma cadeira no canto da sala e fiquei apenas observando. A professora estava preparando as atividades nas mesinhas. Logo que terminou chamou a turma para a rodinha. Todos obedeceram prontamente. A professora perguntou quem se lembrava das regras de convivência que eles tinham feito juntos e que estava pregada na parede. Perguntou quem se lembrava da sua. Alguns lembravam outros não. Com isso a professora ajudou os que não se lembravam e explicou que uma das atividades seria desenhar sua regra de convivência para o portfólio. Depois ela lembrou os alunos que havia acontecido a festa de uma das colegas na escola. E explicou que a segunda atividade era desenhar a festa da amiga. Lembrou também que havia acontecido uma festa coletiva e perguntou quem tinha feito aniversário. Todas as crianças responderam rapidamente e a professora explicou que a terceira atividade era relatar a festa coletiva em um trabalho com tinta. E avisou que a outra mesa era com uma atividade de alinhavo. Com isso cada mesa foi ocupada por duas crianças. Elas já sabiam dos procedimentos e não precisaram ser orientadas. O circuito nas mesas acontecia de forma tranquila sem que necessitasse da intervenção da professora. As crianças sabiam que precisavam cumprir todas as atividades. Quando todos concluíram a professora chamou a turma para lavar as mãos. Nesse momento eles me perguntaram quem eu era e o que

estava fazendo lá. Respondi quem eu era e que estava observando como a aula deles era animada. Ao voltar para sala todos sentaram no tapete. A criança que havia sido escolhida como ajudante do dia começou a distribuir os colegas nas mesinhas de acordo com a sua vontade. Eles obedeceram prontamente e começaram a lanche. Quem ia terminando pegava a escova de dente na mochila, guardava a lancheira e sentava na rodinha. Quando toda a turma terminou seguimos novamente para o banheiro para escovar os dentes. Aqui também a professora não interveio e espera as crianças fora do banheiro. Voltamos para a sala e eles guardaram as escovas de dente e a professora chamou para a rodinha novamente. Essa era a hora da atividade no *tablet*. A responsável pelos *tablets* se atrasou muito então a professora conectou o seu *tablet* no projetor e começou a utilizar jogos que todos pudessem participar. Iniciou com um jogo onde ela escrevia uma palavra do vocabulário básico da turma e eles precisavam ler. Ela falava o nome da criança que deveria responder. Aquelas que não conseguiam responder eram auxiliadas. Depois o jogo escolhido foi de fazer a grafia certa da letra. Dessa vez todos na rodinha ao redor do *tablet* e um por vez escrevia a letra solicitada em um aplicativo próprio para isso. Depois desse momento a professora solicitou que a turma tirasse os sapatos para irmos para o parque de areia. Lá as crianças brincaram espontaneamente sem intervenção da professora. Depois de 30 minutos voltamos para a sala. Antes passamos pelo banheiro e todos lavaram as mãos. Na sala as crianças foram convidadas pela professora a sentarem na rodinha para comerem as frutas trazidas por elas de casa que já haviam anteriormente sido depositadas em uma bandeja no armário. As crianças brincaram de jogo do silêncio onde ninguém podia falar nada. Após esse momento, às 11h30min., a observação foi encerrada.

**Resultados obtidos e discussão:** Nessa primeira observação ficou claro o domínio da professora sobre a turma. As crianças agem de forma tranquila e tem um bom relacionamento entre elas e com a professora. São crianças que demonstram certa independência. Agem com suas atividades com facilidade, mostrando que foram estimuladas para essa realização independente. Sabem o que deve ser feito e em que momento. Percebi com as atividades que a grande parte relaciona conceitos linguísticos, embora não seja uma exigência da escola a alfabetização nessa idade. Algumas das crianças (duas entre as oito) já estão plenamente alfabetizadas.

### **Sessão de avaliação psicopedagógica 02 – 23/04/2013 (Instituição 01)**

**Objetivos:** Avaliar e observar qual o processo desenvolvido pela professora para gerar na turma o comportamento autônomo; Compreender se esse comportamento é recorrente. Observar atividades e materiais construídos pela turma.

**Procedimento e material utilizado:** Mais uma vez o procedimento utilizado foi uma observação, com duração de 2h30min. Algumas fotos das atividades das crianças foram tiradas para anexo da pesquisa.

A segunda visita iniciou às 09h00min. Novamente todas as crianças estavam presentes. Da mesma forma, cheguei e logo sentei no canto da sala. A turma já estava fazendo a atividade, que depois pude saber que era um desenho livre em uma mesa, uma história que eles tinham que narrar e depois ilustrar em outra mesa e uma terceira mesa com massinha. Após o término das atividades fomos lavar as mãos para o lanche. Dessa vez houve uma conversa entre mim e a turma, que queriam animadamente me contar sobre o passeio acontecido no dia anterior para o zoológico. As crianças voltaram para a sala e rapidamente lancharam. Houve um pequeno debate sobre alimentação saudável quando um dos colegas percebeu que um amigo havia trazido refrigerante na garrafinha que deveria ter suco. As crianças falaram que não fazia bem e a professora complementou lembrando que o refrigerante tinha muito açúcar e que ele não deveria consumir tanto açúcar por ser muito pequeno ainda. Logo após o lanche se repetiu o processo da escovação dos dentes. Quando voltamos a professora de artes chegou. As crianças ficaram muito animadas. Corriam e pulavam na sala. A professora ligou um aparelho de som e colocou uma música para um alongamento. As crianças seguiram as orientações da atividade. Depois a professora colocou a música que estava sendo ensaiada para a festa das mães. As crianças conheciam a letra e cantavam junto. A professora propôs que começassem a montagem da coreografia, onde cada um daria a ideia de um passo. As crianças começaram a perder o entusiasmo e entrar em brincadeiras paralelas. A professora persistiu até o final, embora sem muita participação das crianças. Quando acabou a hora da aula ela se despediu e foi embora. A professora da turma então levou os alunos para o parque. Eles brincaram livremente por aproximadamente 20 minutos.

Após esse tempo voltaram para a sala. A professora recomendou então que eles se sentassem e distribuiu os livros de atividades e lápis de escrever. As crianças foram orientadas com o número da página que deveriam abrir e o fizeram sem maiores dificuldades. A atividade era para montar rimas. Sem muitas explicações a professora falava a palavra e perguntava com o que rimava explicando que o final da palavra deveria ser igual. Eles não aparentaram uma grande compreensão e respondia com correspondentes ou sinônimos e não com rimas. A professora auxiliava até que a turma chegasse à palavra desejada. Quando isso acontecia ela escrevia a palavra no quadro e eles copiavam no livro. Quando toda a turma terminou era a hora da atividade com *tablet*. A responsável pelos *tablets* chegou e a professora deixou que as crianças brincassem em jogos da escolha de cada um. Enquanto isso ela preenchia as agendas. Após esse momento minha observação se encerrou, às 11h35min.

**Resultados obtidos e discussão:** Aqui nesse segundo momento de análise, foi possível observar uma coerência entre o primeiro dia. A autonomia e a independência apresentada pelas crianças é algo constante e aparenta ser uma atitude que foi construída. Conversando sobre isso com a professora, a mesma disse que “a instituição trabalha essa autonomia desde as séries anteriores”. Algo que chamou a atenção também foi a destreza com a qual as crianças trabalham o *tablet*. Existe uma estimulação pedagógica para esse equipamento. As crianças desenvolvem o que gostam de fazer, que são os eletrônicos e desenvolvem competências e habilidades. Mais uma vez as atividades linguísticas estiveram presentes com intensidade. Porém pude reparar também que as crianças desenvolvem todos os dias atividades de grafismo, sempre com giz de cera e com contorno preto. A professora avalia essa ação como “uma forma das crianças trabalharem delimitação de espaço e desenvolverem a coordenação motora fina para a escrita”.

### **Sessão de avaliação psicopedagógica 03 – 04/07/2013 (Instituição 01)**

**Objetivo:** Compreender a prática docente da professora em relação à mediação de conceitos relacionados a matemática.

**Procedimento e material utilizado:** Foi mais uma vez utilizada a observação. A sessão teve duração de 02h.

Iniciei a sessão às 09h30min. As crianças estavam terminando a escovação dos dentes e retornando para a sala. A professora reuniu a turma toda na rodinha para explicar as atividades. Para iniciar as explicações ela contou uma história do Livro Lego Zoom. A partir dessa história o livro propõe a resolução de um problema. A professora questionou a situação e perguntou para as crianças como eles poderiam solucionar esse problema. As crianças esboçaram respostas, algumas com coerência outras bem fantasiosas. Quando surgiam respostas com fantasia, a professora debatia com as próprias crianças se era possível essa solução ou não, e porque. Depois da explicação sobre a resolução de problemas a professora dividiu as crianças nos centros de atividades. Em uma mesa tinham as pecinhas do lego para que as crianças resolvessem o problema utilizando o concreto. Na outra mesa haviam os livros do lego zoom que as crianças deveriam registrar a construção do lego com desenhos. Em uma outra mesa as crianças deveriam fazer alinhavo, e na outra o jogo era com peças de madeira sobre sequência lógica. A professora não restringiu o tempo. Como eram todas atividades muito lúdicas e prazerosas as crianças exploraram bastante todo o tempo. Quando encerrei a observação, às 11:30, elas ainda estavam no rodízio das mesinhas.

**Resultados obtidos e discussão:** A matemática foi explorada pela professora de uma forma abrangente com situações do dia a dia. Não foram apresentados os numerais de maneira formal, porém conceitos matemáticos primordiais foram trabalhados de uma maneira prazerosa e lúdica.

#### **Sessão de avaliação psicopedagógica 04 – 18/04/2013 (Instituição 02)**

**Objetivo:** Conhecer a turma. Avaliar o comportamento da professora e sua maneira de apresentar os conteúdos.

**Procedimento e material utilizado:** Foi utilizada uma observação da aula ministrada com duração de 3h.

A observação iniciou às 08h00min. Cheguei à sala e sentei no fundo. Minha presença passou despercebida pela maior parte das crianças. Todas estavam sentadas em seus lugares brincando de massinha. As auxiliares estavam sentadas também e a professora sentada em uma mesa preparando as atividades do próximo horário. As crianças brincaram de massinha, levantando de vez em quando para ir até a mesa de algum colega e sempre mostrando para a professora o que haviam feito, até às 08h50min. Nesse momento a professora disse que iriam recolher as massinhas. As auxiliares fizeram isso. A professora então perguntou quem iria comprar lanche. Algumas crianças levantaram as mãos e a professora anotou os pedidos para uma das auxiliares ir comprar na cantina. Depois a professora pediu que as meninas pegassem a lancheira e depois os meninos. Ajudou todas as crianças a abrirem seus lanches e voltou para sua mesa. As crianças lancharam tranquilas e guardaram suas lancheiras. Depois disso a professora comunicou que iriam realizar uma atividade do livro. As auxiliares entregaram os livros já abertos na página correta e os estojos enquanto a professora explicava a atividade. Tratava-se de procurar em revistas alimentos saudáveis e colar no livro. As crianças não apresentaram dificuldades para realizar a tarefa. Conforme terminavam pediam para a professora, que circulava entre as carteiras, para ajudarem os amigos e assim o faziam. Quando a turma toda terminou a professora liberou os alunos para brincarem no pátio. Esses foram acompanhados das auxiliares enquanto a professora preenchia as agendas. Quando terminou, foi até o pátio e chamou a turma para voltar. Ao voltarem a professora liberava de três em três para beberem água e irem ao banheiro enquanto o restante da turma esperava, descansando, de cabeça baixa. Quando todos estavam prontos a professora entregou folhas brancas, giz de cera e canetinhas pretas e pediu que as crianças desenhasssem o que quisessem, lembrando-se de fazer o desenho de canetinha preta e depois colorir. As crianças permaneceram nessa atividade até às 11h00min quando encerrei a observação do dia.

**Resultados obtidos e discussão:** Nesse primeiro contato com a turma muitas situações já nos chamam a atenção para a análise. Iniciamos com o fato de a turma ser muito cheia. São 26 crianças em uma sala pequena. As crianças utilizam aquelas carteiras, comuns em classes de Ensino Fundamental. Com isso elas perdem espaço para brincar e



o fazem quase todo o tempo sentadas. O contato das crianças com a professora não é intenso. Não existe a possibilidade de a professora atender igualmente todas as crianças, com isso ela se volta sempre aos que apresentam maior dificuldade cognitiva ou comportamental. Na hora da atividade, quando o tempo começou a encerrar, as auxiliares começaram a “achar” as figuras para as crianças. Isso obviamente também ocorre pela quantidade excessiva de crianças na turma. Não é possível, muitas vezes, deixar as crianças realizarem o trabalho completo, pois existe uma rotina a ser seguida. No momento do desenho livre, as crianças utilizaram canetinha. Alguns pedagogos criticam essa atividade. Quando questionada sobre o porquê do uso da canetinha e do contorno preto a professora alega “que ficam mais bonitos (os desenhos)”. As atividades demoram a serem concluídas, o lanche demora, a compra do lanche demora, sempre pela quantidade de crianças e o tempo da aula não é otimizado.

#### **Sessão de avaliação psicopedagógica 05 – 24/04/2013 (Instituição 02)**

**Objetivo:** Perceber se o comportamento da professora é sempre o mesmo em relação a turma.

**Procedimento e material utilizado:** Novamente o procedimento utilizado foi uma observação, com duração de 2h20min. Algumas fotos das atividades das crianças foram tiradas para anexo da pesquisa.

A visita começou às 08h00min. Cheguei e me sentei novamente no fundo da sala. As crianças brincavam e conversavam livremente pela sala enquanto a professora mexia nos armários e separava alguns materiais. Às 08h15min a professora pediu que as crianças sentassem nos seus lugares que iriam começar as atividades. A professora distribuiu os livros com a ajuda de duas crianças e as auxiliares os estojos. A atividade era sobre os encontros vocálicos. A professora fez a atividade junto com as crianças. Ilustrou o conteúdo explicando que as letrinhas estavam sozinhas e sem força e que quando se juntavam ficavam fortes e se tornavam palavras. Com isso introduzia no quadro os encontros vocálicos que as crianças prontamente acompanhavam na leitura.

Depois responderam juntas as atividades propostas no livro. Às 09h10min a professora recolheu os livros e perguntou quem iria comprar lanche. Como eram poucos alunos eles foram junto com a auxiliar. As crianças pegaram as lancheiras e organizaram seus lanches com o apoio da professora. Lancharam e conversaram um pouco, com ordem. Em alguns momentos a professora, sentada, intervinha para que fizessem menos barulho e lanchassem. Conforme terminavam guardavam a lancheira e brincavam no lugar. Nesse momento a bagunça começou a aumentar e a professora começou a anotar no quadro o nome dos alunos que não iriam para a informática. Às 10h20min o professor de informática chegou e levou a turma. A observação foi encerrada pois a turma iria logo em seguida para a aula de inglês.

**Resultados obtidos e discussão:** Nesse segundo dia de observação dessa turma as crianças foram apresentadas a um conceito forte, conteúdista. Os encontros vocálicos. De uma maneira prática e sem vivência as crianças foram apresentadas a junção de letras para formação de palavras. Na hora da atividade, onde a professora deveria analisar o aprendizado individual das crianças, não havia tempo para isso. As crianças realizaram as atividades junto com a professora, que perguntava quem sabia (uma ou outra criança que havia assimilado o conteúdo) respondia, a professora copiava no quadro e os alunos reproduziam no livro. A professora e as auxiliares permanecem sentadas por quase todo o tempo da aula, levantando ou intervindo apenas em necessidades extremas. Conversam bastante sobre assuntos supérfluos e exercem pouco relacionamento com os alunos. As crianças são levadas ao bom comportamento através da ameaça de castigo, que a professora não cumpre. Quando questionada sobre o porquê de anotar os nomes das crianças que ficarão na sala e mesmo assim liberá-las para as brincadeiras, ela diz que “precisa do horário de coordenação livre para trabalhar e não pode ficar com as crianças em sala”. As crianças se mostraram muito dependentes para tudo. As bolsas estão sempre desorganizadas e nem os casacos são guardados sem a ajuda das auxiliares.

**Sessão de avaliação psicopedagógica 06 – 05/07/2013 (Instituição 02)**

**Objetivo:** Compreender como a professora desenvolve conceitos matemáticos nas suas aulas.

**Procedimento e material utilizado:** O procedimento utilizado foi uma observação, com duração de 2h00min.

Cheguei na sala para a observação às 09:40. As crianças estavam sentadas cada uma no seu lugar e as auxiliares estavam entregando as caixas matemáticas. A caixa matemática continha 20 tampinhas de garrafa, 20 palitos de picolé, dois elásticos e um barbante. Depois que todos receberam, a professora começou a brincar com as crianças de realizar contas. Ela pedia para eles pegarem  $x$  palitos, daí simulava uma história como “dei  $y$  palitos para minha amiga”, aí as crianças guardavam os palitos. “Com quantos palitos eu fiquei?”. Com isso ela fez várias brincadeiras de adição e subtração. As crianças acompanhavam o raciocínio e se divertiam. Depois ela recolheu as caixas e entregou os livros de Lego Zoom. Contou a história e apresentou o problema do livro. Pediu que as crianças pensassem em uma solução e registrassem no livro. Depois, colocou as peças do lego no chão e conforme as crianças terminavam a composição no livro iam para a rodinha montar sua composição. Depois que o primeiro terminou, todas queriam terminar rápido para “não ficar sem peças”. As crianças montavam os brinquedos com lego, porém pouquíssimas montavam o que deveria ser montado. A professora estava na mesa preenchendo as agendas e não intervinha nas montagens. Encerrei a observação às 11h40min. quando as crianças foram orientadas a guardarem as peças do lego.

**Resultados obtidos e discussão:** A matemática aqui foi apresentada de forma lúdica. Porém a soma e a subtração são conceitos que as crianças de cinco anos ainda não assimilam. Não houve vivência nem construção para alcançar esses conceitos. Na hora da atividade do Lego Zoom as crianças não debateram as soluções. Não houve um entendimento da problemática. Na hora da montagem, elas não foram mediadas. A realização ocorreu muito livre, sem a intermediação da professora quando era necessário.

## 4.2 – As sessões de Intervenção Psicopedagógica

Diante das sessões de observação ficou exposta a diferença entre práticas pedagógicas das duas professoras. Esta observação foi decisiva no planejamento e avaliação das sessões de natureza interventiva a seguir.

### Sessão de Intervenção Psicopedagógica 1 – 11/06/2013

**Objetivo:** Compreender os processos de formação inicial e continuada da professora e suas escolhas profissionais.

**Procedimento e material utilizado:** As professoras responderam a perguntas formuladas pela pesquisadora com o intuito de conhecer seus processos formativos.

#### **Professora 01:**

A professora, que aqui chamaremos de *I*, tem vinte e cinco anos de idade. É casada e não tem filhos. Graduada em Letras e logo depois em Pedagogia, concluiu sua formação em 2012 por uma instituição particular, no Distrito Federal. *I* possui sete anos de experiência na área educacional. Atuou três anos como auxiliar de classe e há quatro anos é professora regente. Desses quatro anos, dois anos trabalhou com turmas de crianças de um ano. Lecionou para turmas de crianças de dois anos durante um ano e há um ano leciona para turmas de crianças de cinco anos. *I* escolheu ser professora pois acredita nas pessoas e na transformação social que é capaz de realizar através da educação. Influenciada pelos bons professores que teve, espera realizar mudanças na vida de alguém. A professora *I*, quando aluna teve um ótimo relacionamento com a alfabetização. Conheceu os sons e as composições sonoras e compreendeu bem questões da língua portuguesa. Com a matemática, *I* relata ser mais fácil de trabalhar pois é uma ciência exata.

#### **Professora 02:**

A segunda professora chamaremos aqui de *A*. Tem vinte e oito anos de idade. Solteira e sem filhos. Concluiu sua graduação em Pedagogia no ano de 2005 por uma Instituição

particular, no Distrito Federal. Há sete anos atua como professora. Lecionou durante cinco anos para o Ensino Fundamental e há dois anos leciona para a Educação Infantil. Escolheu ser professora por gostar da área da educação e principalmente por gostar de trabalhar com crianças. Enquanto aluna, A tem boas lembranças da sua alfabetização, porém gostaria de ter sido alfabetizada com a metodologia de hoje. A não apresentou boa relação com a matemática na infância, pois não era apresentada de forma lúdica.

**Resultados obtidos e discussão:** É possível perceber formação próxima entre as pesquisadas. Ambas possuem idade aproximada, não tem filhos. As duas professoras possuem formação em pedagogia pela mesma instituição e apresentam o mesmo tempo de carreira. Percebemos, no entanto que a professora I teve uma educação escolar, quando criança, tranquila e que lhe rendeu boas recordações e um bom aprendizado. Já a professora A não demonstra a mesma satisfação. Embora diga “ter boas lembranças” sobre sua alfabetização, gostaria de ter sido alfabetizada com outra metodologia e não teve uma boa relação com a matemática.

Apesar disso tudo, o que chama mais a atenção para a nossa pesquisa é a descrição dos motivos da escolha profissional. A professora A apresenta motivos extremamente vocacionais quando diz que “sempre gostou da área educacional, especificamente crianças”. A professora I por sua vez demonstra uma consciência do seu papel. Escolheu a área da educação por acreditar na mudança capaz de ser realizada por pessoas que acreditem nisso. Seus motivos para a escolha profissional certamente influenciam no seu desempenho enquanto professoras. A consciência do papel do professorado é, como já foi discutido nos outros capítulos desse trabalho, fundamental para um trabalho amplo e com um reflexo positivo no desenvolvimento das crianças enquanto seres em formação.

### **Sessão de Intervenção Psicopedagógica 2 – 26/06/2013**

**Objetivo:** Promover junto às professoras a uma reflexão da qualidade do trabalho desenvolvido e dos resultados alcançados.

**Procedimento e material utilizado:** Foi realizada uma entrevista com característica de grupo focal. As professoras responderam as perguntas em seus horários de coordenação. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas para análise. As perguntas feitas foram: Qual o seu entendimento do que precisa ser ensinado na Educação infantil, no jardim 2? Como você trabalha a matemática com seus alunos? Como você trabalha a linguagem com seus alunos? O que você entende do Ensino fundamental de 09 anos? Algumas escolas não trabalham a caixa matemática na educação infantil. Você trabalha? O que você pensa em relação a isso? Como é a cobrança dos pais em relação a alfabetização para os seus alunos? Qual a cobrança da escola? O que você pensa e como você age em relação a isso?

Para a professora *I*, Os conteúdos do jardim 2 são bons, mas sempre ficam a desejar em alguns pontos. Ela acredita que sempre devemos contemplar melhor as áreas do conhecimento por meio da elaboração de projetos específicos, abordar temas do cotidiano, inserir a criança no mundo em que ela vive, pois elas tem opinião formada a respeito do mundo em que vivem e devemos proporcionar meios para que sejam mais participativas socialmente. O que ela trabalha de matemática no jardim 2 são os conceitos matemáticos e raciocínio lógico, números até 20. Ela trabalha também conceitos de soma e subtração, unidade e dezenas. Utiliza diferentes materiais para o ensino da matemática, como o livro do UNO, atividades elaboradas de acordo com o livro de matemática natural, jogos de raciocínio lógico, materiais concretos, palitos e feijões. Já na linguagem ela trabalha por meio das áreas do conhecimento, no caso linguagem oral e escrita à luz das inteligências múltiplas, inteligência linguística. Utiliza diferentes estratégias, leituras livres e dirigidas como o projeto Mala de Leituras, evolução da linguagem, reconto orais de histórias, visitas a biblioteca da escola, relatos diários na roda de conversa. No jardim 2 ela trabalha com o projeto lançamento de palavras juntamente com o projeto vivência de palavras. Ela utiliza o método natural e se baseia pela alfabetização natural da Gilda Rizzo, trabalhando a leitura e escrita por meio dos sons. Ao invés de trabalhar os blocos de palavras, ensina os sons da letra e inicia as composições dos sons, assim a criança identifica os sons de cada letra e elabora naturalmente as palavras. Sobre o Ensino Fundamental de 9 anos, *I* acredita ser só uma nomenclatura. Não influencia no ensino. Quando questionada sobre o uso da Caixa

Matemática, *I* falou que não sabia o que era. Após a explicação ela disse que não usa. Usa apenas materiais concretos. Sobre a cobrança dos pais e da escola em relação a alfabetização, a professora diz que os pais tendem a cobrar a leitura e escrita já aos quatro e cinco anos. Muitos pais reclamam, pois comparam com crianças de outras escolas que já estão lendo e escrevendo e questionam o motivo do filho deles ainda não, só que não levam em consideração que essas crianças estão somente repetindo algo gravado, às vezes escrevem sem saber o que estão escrevendo, escrevem em caixa alta, ou seja não diferenciam maiúscula e minúscula, entre outros fatores que deixam a desejar no ensino da leitura e da escrita. Em relação a sua postura frente a esses questionamentos a pesquisada diz que como a língua materna é natural no ser humano a leitura e a escrita também deve ser. A cobrança e a imposição só trabalham nesse processo. A criança se vê forçada a aprender algo que é totalmente novo para ela. Nessa fase a criança passa por uma série de transformações em diversas áreas: cognitivas, emocionais e corporais. A criança necessita de um tempo e de um ambiente que proporcione a ela segurança para entrar nessa nova fase da vida escolar.

Para a professora A, no jardim 2 deve se trabalhar as vogais, alfabeto, consoantes, famílias e sílabas e as junções para formarem pequenos textos e palavras. Sobre o ensino da matemática ela diz que a matemática envolve dezenas, as quantidades de dezenas, percepção visual, medidas, números de 1 a 20, cores, formas. Ela trabalha isso através de atividades apropriadas e jogos. No ensino da linguagem, a professora A trabalha com música para facilitar a visualização de letras e vogais. A visualização dos nomes, nome próprio, dos amigos, da família. Ela utiliza textos, livros, cadernos, atividades xerocopiadas, quebra cabeças, montagem de pequenas histórias, releituras de músicas e o foco é que ao final do ano cada um possa estar lendo pequenas palavras. Em relação à caixa matemática, ela utiliza como um facilitador para o aprendizado. Se ela está trabalhando dezenas fica muito mais fácil e mais simples trabalhar com material dourado, podendo pegar pequenas peças e as crianças fazerem a associação de grupo, agrupamento, conferindo a quantidade de elementos. Quanto questionada sobre a cobrança dos pais e da escola sobre a alfabetização, ela diz que os pais na verdade tem uma complicação na mente, uma pequena dúvida e ansiedade no processo de alfabetização. Para eles, alfabetizar é estar totalmente lendo. Já a escola, segundo a professora não veem isso como sendo uma obrigação. Ela acredita que, com o método

que trabalha, o método tradicional e construtivista ela tem várias maneiras de introduzir a alfabetização de uma maneira prazerosa, de forma que no final do ano as crianças estejam fazendo pequenas frases.

**Resultados obtidos e discussão:** Ao analisar o resultado da atividade, notamos diferenças de entendimento e consciência entre as duas professoras.

A professora I apresenta uma coerência entre todas as suas falas sobre os conteúdos e desenvolvimento da criança e aquilo que ela apresenta em sala. É possível ver um domínio sobre o entendimento do papel que ela exerce. Também demonstrou não entender o Ensino Fundamental de 9 anos. Sua resposta foi vazia. Quanto ao ensino da matemática, suas atitudes em sala foram mais ricas que suas falas, porém demonstrou entender as necessidades das crianças e respeita o processo natural.

Na professora A encontramos uma fala conteudista, pouco crítica, reproduzindo conceitos formados e de senso comum. Percebemos que quando abordada sobre o que trabalhar no jardim 2 ela se deteve exclusivamente aos conteúdos linguísticos, deixando claro que na sua opinião o ler e escrever é a formação primordial. Quanto à forma de trabalhar conceitos matemáticos ela demonstra o entendimento da importância do lúdico, fazendo jus ao que foi visto em sala de aula, pois foi a única atividade que vimos ser abordada com brincadeiras. Demonstrou através das suas respostas não ter domínio sobre a implementação da lei do Ensino Fundamental de 9 anos. Explicou de uma maneira leiga. Quanto às dúvidas que ela afirma permear a cabeça dos pais, ela também demonstra ter, quando se confunde na explicação do que seria a alfabetização.

Percebemos pelas falas que mesmo em metodologias tão diferentes, a cobrança dos pais é igual. Porém nas duas escolas vemos a divergência entre a postura das professoras e da coordenação.



## **V – Discussão geral dos resultados da intervenção psicopedagógica**

Diante das observações feitas em sala, do contato com o material didático, dos discursos apresentados pelas professoras, seja verbalmente, seja através de questionários, vamos tentar esclarecer as respostas que foram propostas ao início desse trabalho. Entendemos que a nossa criança de cinco anos é um ser em formação da sua construção de pensamento concreto. Entendemos também que essa criança faz isso através do lúdico. O contato e o diálogo com a imaginação e a fantasia, levam a crianças a significar seus símbolos e transformá-los em pensamentos concretos, em raciocínios lógicos e formais.

Fica claro aqui que o Ensino Fundamental de 9 anos arrancou das nossas crianças de cinco anos, uma vez que os pais precisam ser atendidos em suas vontades e esses, na regra geral, salvo exceções, não entende a brincadeira como forma de atividade desenvolvida, um ano de brincadeiras e fantasias. A “vestibularização” que alcança nossas crianças dentro dessa sociedade capitalista em que o sucesso e a realização pessoal precisam estar diretamente ligados a uma boa colocação no vestibular e cursos que te deem um retorno financeiro aceitável, chegou com mais força quando adiantamos a entrada das crianças no Ensino Fundamental.

Acreditamos no benefício que o acréscimo desse ano trouxe, principalmente nas crianças menos favorecidas e que não dispunham de condições para o ingresso em escolas de Educação Infantil. Porém o que percebemos é que os prejuízos causados não foram pela mudança e sim pelo despreparo de pais e professores para receber essa mudança.

Observando os materiais de análise percebemos situações críticas dentro do trabalho da Educação Infantil. A primeira delas e talvez a que mais chame a atenção seja a quantidade de alunos por sala. Uma das salas observadas trabalha com 8 alunos. A outra com 26. Escolas de Educação Infantil são autorizadas a receber até 25 alunos de cinco anos por sala. Porém é o ideal? As crianças não recebem o apoio e o acompanhamento necessário dentro das suas necessidades. As salas que comportam tantos alunos dificilmente tem a estrutura ideal, deixando a desejar o espaço para a criança brincar e se desenvolver. A professora que trabalha com a turma de 26 alunos

diz “estar cansada de gritar para ser ouvida” e afirma que “às vezes preciso dar as respostas das atividades por que não dá tempo de terminar.”.

A quantidade de material didático certamente é outro ponto crítico. A turma da Instituição 1 possui um livro integrado de conteúdos, 1 livro de atividades, 2 livros de Lego Zoom, projeto de matemática, e o portfólio bimestral. A turma da Instituição 2 possui 3 livro de conteúdos, 1 livros de Lego Zoom, 1 livro de Inglês, 1 livro de Religião, 1 caderno de desenho para atividades do quadro e um portfólio bimestral. O excesso de material muitas vezes poda a criança no seu desenvolvimento livre. A criança fica fadada a cumprir com o conteúdo e alcançar todas as competências e habilidades apresentadas no material. O material é o termômetro dos pais sobre o desenvolvimento da criança. Quanto mais atividade, mais a criança está se desenvolvendo. Rocha (2010) cita em sua pesquisa, baseada em respostas dadas pelos pais que: “a quantidade de tarefas é usada pelos pais para monitorarem o ritmo do trabalho pedagógico e suas repercussões nos processos psicológicos de desenvolvimento, aprendizagem e motivacionais das crianças.”.

Um terceiro tópico fundamental para a análise completa do trabalho é sem dúvidas o relacionamento das professoras com as crianças. Porém esse é um ponto que gera uma série de debates dos motivos desse relacionamento. Cansaço? Turmas cheias? Salários ruins? Falta de preparo? Falta de consciência do seu papel enquanto professora?

Na instituição 1 encontramos uma professora mediadora de fato. Que interage com o seus alunos e auxilia na sua formação. Conhecemos uma professora que prontamente se abriu para participar da pesquisa e expor sua maneira de pensar. A professora I se mostra preocupada com a formação que vai passar para os seus alunos, embora no seu trabalho estejam envolvidos a composição de materiais “artesanais”, murais, recados na agenda, relacionamento, e agrado, aos pais. Porém a professora demonstra não ser esse o foco e sim a construção das suas crianças como seres completos.

Na instituição 2 nos deparamos com uma professora que logo se mostrou resistente as pesquisas. Sempre reclamando da escola, da coordenação, da falta de estrutura e dos pais que “reclamam de mais”. Seu relacionamento com as crianças era forte, porém afetivo. Abraços, beijos, carinho e colo eram presentes durante toda a aula.

Já na aplicação dos conteúdos a professora se mostrava superficial. Repassava o que precisava ser passado, sempre controlando as atividades que já haviam sido feitas e quantas faltavam para terminar. Não parecia acreditar na mudança que ela poderia fazer. Seus cuidados com as crianças estavam muito mais voltados ao lanche que foi todo consumido e aos dentes bem escovados do que ao conteúdo transmitido. Vimos em vários momentos da sua aula um trabalho repetitivo e sem vivência para a criança.

É possível concluir dessa vivência que as escolas exigem, umas mais, outras menos, porém todas exigem uma alfabetização matemática e linguística precoce. Vemos essa exigência quando cedem ao excesso de material didático e a cobrança que as professoras alegam estar sempre recebendo sobre o desenvolvimento de suas crianças (quando falamos de desenvolvimento aqui falamos em quantidade de crianças lendo e escrevendo). As escolas exigem por que os pais exigem. É um ciclo. Os pais pagam e querem receber o que eles acreditam ser o melhor ensino.

A diferença aqui está em como essa precocidade vai afetar as crianças. E infelizmente ou felizmente, quem determina isso é a professora. Primeiro com a forma como ela vai levar o seu trabalho e a sua aplicação de conteúdos. Envolvendo a ludicidade e a brincadeira ou cedendo ao famoso “preciso encerrar o conteúdo do bimestre”. A formação pessoal dessas crianças está muito ligada a esse trabalho. Segundo, em sua maneira de demonstrar afetividade. A afetividade é primordial para o desenvolvimento pleno de uma criança. Porém essa afetividade não pode ser confundida com o papel materno. Aqui muitas professoras erram pelo excesso. Não confiantes do seu papel crítico de formação social, agem como a segunda mãe.

## **VI – Considerações finais**

Desde quando fomos abordadas no curso sobre a escolha do tema para o nosso estágio e projeto de intervenção me inquietei quanto ao tema.

Há quatro anos iniciei meus trabalhos lecionando para turmas de crianças de cinco anos. Dessa época já peguei a implantação do Ensino Fundamental de 09 anos. Pesquisar sobre essa nova atuação dos professores e os reflexos que essa mudança traria para a Educação Infantil seria o que mais cabia dentro das minhas perspectivas.

Poder conhecer outras profissionais e outras metodologias que para mim eram novas foi riquíssimo para meu desenvolvimento e crescimento enquanto profissional. Logo de início me deparei com professoras que prontamente aceitaram ajudar. Outras demonstraram clara resistência ao fato de ter alguém observando seu trabalho.

As respostas que obtive dessa pesquisa foram as melhores possíveis. Através das respostas, das investigações e das intervenções feitas pude entender um pouco o que falta para um desenvolvimento eficaz das classes de Educação Infantil.

Acredito que o trabalho de intervenção precisa ser muito maior e mais amplo que isso. O trabalho de intervenção maior hoje precisaria se dar nas Instituições que formam os profissionais. Falta preparo, falta senso crítico, falta consciência do seu papel. Porém esse é um trabalho que requer uma reforma de pensamento. Algo muito maior e fora do meu alcance.

No entanto me dei por satisfeita com o resultado alcançado. Acredito na mudança singular, individual. Acredito no trabalho que parte do pouco. Acredito que em cada observação, cada conversa, cada sessão, novas ideias, novas visões puderam ser implantadas na mente de cada professora.

Enquanto psicopedagoga não posso pensar em um trabalho “curador”. Não posso pensar em soluções de problemas. Preciso acreditar em inícios. Em mudanças de conceitos. Em criticar e analisar o meu papel todos os dias. Em exercer a mudança que me for possível. As atitudes que me são cabíveis. É um trabalho lento. De construção coletiva. Porém um coletivo onde cada um exerce sua função, e alcança aqueles que são diretamente ligados.

A minha mudança de conceitos, a minha percepção crítica pode gerar um grupo de crianças com uma nova formação de pensamentos. Eu acredito nesse papel do professor.

## VII – Referências Bibliográficas

Barbosa, Maria Carmen Silveira. A Rotina nas Pedagogias da Educação Infantil: dos binarismos à complexidade (2006). In: Currículo sem Fronteiras. V. 6, n. 1, pp. 56-69.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

Fávero, Maria Helena. Avaliações da competências e dificuldades conceituais sobre número (2012).

Fontanive, Nilma. Klein, Ruben. Abreu, Mariza. Bier, Sônia Elizabeth. A alfabetização de crianças com seis anos: uma contribuição para o debate sobre aquisição de habilidades de leitura escrita e matemática no primeiro ano do ensino fundamental (2008). In: Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ. Rio de Janeiro, v.16, n. 61, pp 543-560

Gatti, Bernadete A. Questão docente: formação, profissionalização, carreira e decisão política (2011). In: Cunha, Célio; Silva, José Vieira; Silva, Maria Abádia (orgs.). Políticas públicas de educação na América Latina: lições aprendidas e desafios, pp. 303-323.

Piaget, Jean. Inhekder, Barbel (2002). A psicologia da criança (18ª ed.). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Pimenta, Selma Garrido. Formação de Professores. Saberes da docência e identidade do professor (1996). In: Rev. Educação. São Paulo, v. 22, pp. 72-89.

Rocha, Deise Ramos (2013). O Impacto dos Movimentos Sociais na Formação e Atuação Docente: construções dialógicas para uma educação emancipatória e libertária. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade de Brasília, Brasília

Rocha, Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da. “Parece um prezinho”: famílias de classes populares e o novo ensino fundamental (2010). In: Psicologia em Estudo. Maringá, v. 15, n. 3, pp. 487-496

Silva, Camila Freitas Velasco da (2011). A função do professor na Educação Infantil: Limites entre o cuidar e o educar. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade de Brasília, Brasília.

Souza, Sandra Coenga de. Leone, Cláudio. Takano, Olga Akiko. Moratelli, Hélio Borba. Desenvolvimento de pré-escolares na educação infantil em Cuiabá, Mato Grosso, Brasil (2008). In: Cad. Saúde Pública. Rio de Janeiro.

Vigotski, L. S. (2002). A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes.

Wallon, Henri (2007). A evolução psicológica da criança. São Paulo: Martins Fontes.